



Komunikace se žáky

MŠ

Příjemný, přijatelný způsob komunikace

- oslovení jménem
- příjemný, věcný tón hlasu
- zdvořilost, slovíčko „prosím“
- úsměv, oční kontakt
- jasná formulace požadavku
- smysluplnost
- rovnocenný vztah, respekt
- přiměřené informace
- zaměřenost na problém, věc
- humor

Nepříjemný, nepřijatelný způsob

- neosobně, „mělo by se“
- direktivní tón, křik
- příkazy
- nepříjemný výraz, pohled stranou
- nejasnost, nekonkrétnost
- arogance, nadřazenost
- hrozby
- vzkaz přes třetí osobu
- nátlak
- vzbuzování pocitu viny
- manipulace, „mazání medu kolem úst“, lichocení (*Ty jsi taková šikovná, vid' že to uděláš!*)
- málo informací nebo žádné informace
- srovnávat s jinými
- připomínání minulých chyb
- ironie

Příklady


- ▶ *Paní učitelka Nováková se obrací k Mileně, která právě skočila do řeči Ríšovi, a říká: „Ty jsi ale nevychovaná, že takhle skáčeš Ríšovi do řeči!“*
- ▶ *Pan učitel Železný se otáčí k Pepíkovi, který právě skočil do řeči Kateřině, a říká: „Když mluvíš, Pepíku, nemohu se soustředit na to, co říká Kateřina.“*

Jazyk popisný a jazyk posuzující

- ▶ Při popisném vyjadřování **vykresluje mluvčí situaci, chování, dosažený výsledek nebo pocit.** (sloveso) – popis situace výsledku,...
- ▶ Jazyk posuzující **označuje děti přívlastky** „šikovný“, „pomalý“, „dobrý čtenář“, „dobře vychovaný“, „problémové dítě“, „poctivý“, „intelligentní“,... (přídavné jméno) - nálepkování




Jazyk popisný

- Obsahuje více informací pro žáky
 - Pro žáky přínosnější
 - Náročné pro učitele (čas, dovednost)
 - Cílem: popis chování, situace, dosaženého výsledku nebo pocitu
- 

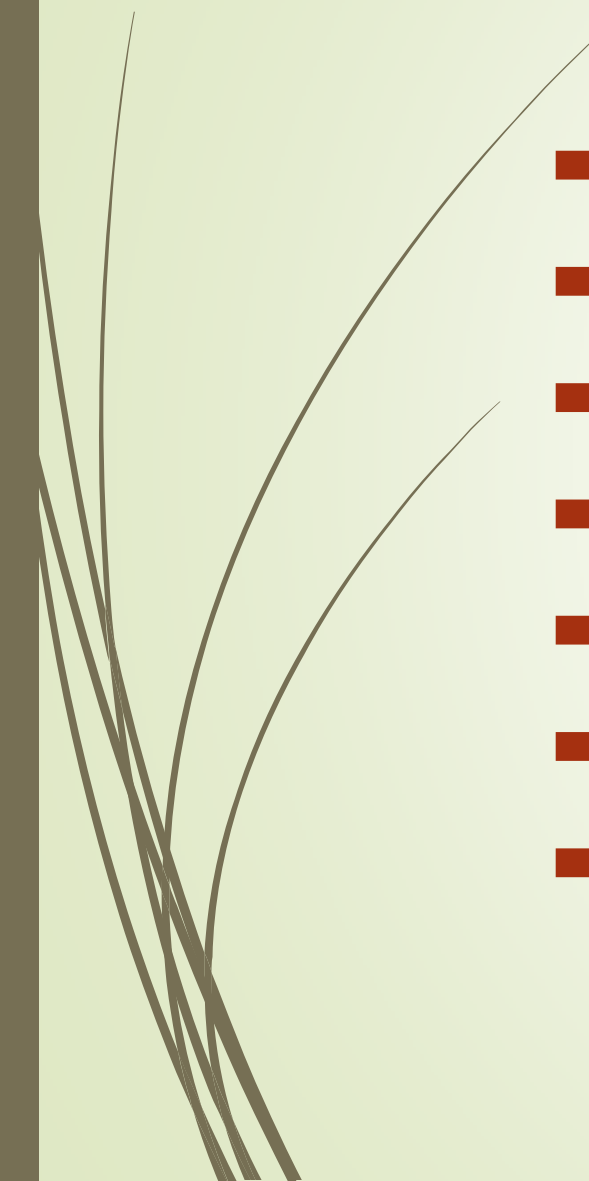




Jazyk posuzující

- Pouze výsledek, chování nebo úspěch klasifikuje (zařazuje)
 - Nálepkuje
 - Hodnotí
- 



Neefektivní komunikace

- **Výčitky, obviňování** (Ty zase...! Kdybys aspoň...)
 - **Poučování, vysvětlování** (Měl by sis uvědomit, že...)
 - **Kritika, zaměření na chyby** (Tohle jsi udělal špatně!)
 - **Citové vydírání** (Já (někdo) kvůli tobě...)
 - **Zákazy, varování** (Nedělej to, nebo se ti stane...!)
 - **Negativní scénáře, proroctví** (Z tebe jednou vyroste...)
 - **Nálepkování** (On je takový...)
- 

- 
- 
- **Příkazy** (Okamžitě běž a udělej...!)
 - **Vyhrožování** (Přestaň..., nebo...! Běda, jestli...!)
 - **Křik**
 - **Srovnávání, dávání za vzor** (Podívej se na..., vezmi si příklad z...)
 - **Řečnické otázky** (Ty snad chceš...? Copak ty nechceš...?)
 - **Urážky, ponižování** (Ty jsi ale...)
 - **Ironie, shazování** (To je náš génius! To ses teda vyznamenal!)




Časté chyby a rady

- Pozor na přívlastky – šikovný, inteligentní, poctivý, ...
- Škatulkování (nálepkování)
- Moudré užívání slov
- Hovořit k člověku, kterého se to týká
- Využití nonverbálních prostředků v komunikaci – pohled, řeč těla
- Úspěšná komunikace = oboustranná komunikace (naslouchání žákům)
- Reagovat podporujícím způsobem
- Vyhýbat se destruktivním trestům



Proč je používáme?

- Rozšířené, známe z dětství
 - Říkáme je automaticky (naučeno sociálním učením - nápodobou)
 - Ulevujeme si od vlastních emocí
 - Neznáme jiný způsob, jak to říci
- 



Proč se tak děje? Aneb jak funguje náš mozek.

- Hrozba, nebezpečí – aktivace emočních center
- Ohrožení mohou být fyzická, ale i psychická
- Emoční centra reagují rychleji než mozková kůra
- Emoce blokují schopnost uvažovat, ztrácíme nadhled

Příklady neefektivní komunikace

- ▶ „Nesahej na ta kamna, spálíš se!“ (zákaz)
- ▶ „Co s tebe jednou bude? Rosteš pro kriminál.“ (negativní scénář)
- ▶ „Ten koberec jsi vyluxoval špatně, zůstalo ti tam spoustu smetí.“ (kritika)
- ▶ „Kdo se má pořád dívat na ta roztahaná trička? Já už nevím, co si s tebou mám počít!“ (výčitky, obviňování)
- ▶ „Kolikrát jsem ti říkala, že bez pravidelné přípravy na vyučování nemůžeš mít dobré výsledky.“ (moralizování, poučování)
- ▶ „Je to matematický antitalent.“ (nálepkování)
- ▶ „Přestaň už házet tím pískem, nebo tě plácnu.“ (vyhrožování)
- ▶ „Tak pojd' nám předvést hvězdu, ty naše hvězdo.“ (ironie)

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008.

1. „ Ty zase (vždycky, nikdy, pořád)...! – výčitky, obviňování

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitelka: *„Zase nemáš nachystané pomůcky na lavici! Kdo se má s tebou pořád zdržovat? Kdybys to aspoň jednou udělal bez říkání, opravdu ti to musím připomínat každou hodinu?“*

- Jak se asi cítíme, když slyšme něco podobného? Máme pocity křivdy a vzdoru, cítíme se nepříjemně, otráveně.
- Mnohem efektivnější by bylo použít jiný způsob komunikace, např. **popis a vyjádření očekávání:** *„Evo, vidím, že nemáš na lavici pomůcky, které budeme potřebovat. Byla bych ráda, kdybys je příště měla nachystané, jak jsme se spolu domluvili.“* nebo jen stručně: *„Evo, tvoje pomůcky!“*

2. „Měla by sis uvědomit, že..... – poučování, vysvětlování, moralizování

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitelka: *„Kolikrát jsem ti už říkala, že bez pravidelné přípravy na vyučování nemůžeš mít opravdu dobré výsledky? Nebo si snad myslíš, že ti ta násobilka naskáče do hlavy sama? “*

Mluvit o pravidlech, zásadách, dohodách a důsledcích se samozřejmě má, ale formou **skutečného dialogu a ve chvíli pohody** (při konfliktu jej můžeme leda připomenout). Děti by měly dostat co největší prostor k vyjádření vlastních názorů a návrhů, společně potom dojít k dohodám, které jsou přijatelné pro všechny strany.

V čím větší míře se děti mohou podílet na rozhodování o tom, co se jich týká, na vyjádření dohod a pravidel, tím více budou cítit zodpovědnost za jejich dodržování.

3. „ Tohle jsi udělala špatně!“ – kritika, zaměření na chyby

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitel: „*Tohle cvičení jsi teda dost zvorala. Máš tam jednu chybu vedle druhé. Škrábeš jako kocour, to se nedá číst!*“

Žák: „*Jsem hloupý, nic neumím, neschopný, ...*“

Tohle nás nejspíš rozzlobí, protože takto podaná kritika se dotýká přímo naší vlastní hodnoty. To, jak byla řečena, vyvolává pocit **méněcennosti, pocit hněvu, vzdoru.**

Kritika navíc nepřispívá k tomu, aby dítě chybu napravilo, případně příště postupovalo lépe.

Místo kritiky potřebujeme spíše **informaci, zpětnou vazbu:**

„*Vidím, že jsi se snažil, některé věty se ti povedly bez chyby. Ale podívej, v těch ostatních větách to ještě není úplně v pořádku, zkusíme je opravit společně.*“

Kvalitní zpětná vazba se vyznačuje tím, že začíná pozitivním popisem nebo informací, a pokud je třeba něco zlepšit a napravit, ukazuje jak.

4. Já (někdo) kvůli tobě ... - lamentace, citové vydírání

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitel: *„Zase mě z tebe rozbolela hlava. To proto, že jsi pořád tak hlučný.“*
„Už jsem kvůli vám celá šedivá. Jednou z vás dostanu infarkt.“

Takové věty vzbuzují především **pocit viny**. „Zvenčí navozený pocit viny má ale svá rizika. Představme si, že se učitelce náhle opravdu udělá špatně. Z toho přece nemůžeme a ani nechceme činit děti zodpovědné. Někdy to ale děti mohou takhle pochopit a jejich trauma z toho, co „způsobily“, může být dlouhodobé.

V každém případě **tento typ komunikace snižuje naši autoritu ve smyslu vlivu** – nemůžeme si moc vážit toho, kdo používá nefér prostředky a ještě ze sebe dělá chudáčka.

Děti by neměly být k pocitu viny nuceny tím, že jim dospělí naznačují, že jsou zlé a špatné. Samy by si měly uvědomit, že udělaly něco špatně a mohou cítit vinu. Tento pocit však musí vycházet zevnitř.

Měli bychom je spíš upozornit na to, jaké mělo jejich chování následky.

5. Nedělej to, nebo se ti stane...! – zákazy, varování

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitel: „*Nelítej po té chodbě, uklouzneš a zlomíš si nohu nebo někoho porazíš!*“
„*Nelez tam, spadneš a rozbiješ si hlavu!*“

Žák: „*Mně se přeci nemůže nic stát!*“

Dítě si nedovede představit „nesahání“, „nelítání“ a negativně formulovaný pokyn vlastně slyší jako pokyn k tomu, aby onu činnost uskutečnilo, jakoby slyšelo „sahej“, „lítej“.

Někdy představuje pro děti přímo **výzvu**, aby začaly předvádět, jak jsou zdatné. Jsou děti, které si ale varování berou k srdci, ty ovšem také mohou utrpět úraz. Většinou jsou to děti, které tohle varování slyší pořád. Svět je v jejich představách nebezpečný a cokoli zkoušet může být riskantní. Strach, že si ublíží, jim může bránit v rozvíjení motorických a dalších dovedností.

„*Lavice slouží na psaní, ne k tomu, abychom na ni lezli. Můžeme ji využít, když chceme dosáhnout někam výš, ale to pouze v dohledu dospělého. Mohlo by se stát, že bych spadl a rozbil si hlavu.*“

6. Z tebe jednou vyroste...-negativní scénáře, proroctví

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitel: „Co z tebe bude? „S tebou nemá cenu se zdržovat, ty jsi ztracený případ.“ „Ty se ty odmocniny snad nikdy nenaučíš!“

První reakcí dítěte může být naštvanost, vzdor. To, co dítě o sobě slyší, vytváří představu o sobě samém, a podle toho se také chová.

Negativní hodnocení utvrzuje dítě v představě vlastní neschopnosti.

„ Odmocniny nejsou lehkou záležitostí, buď vytrvalý.“

7. On je takový...-nálepkování

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitelka: „*Ondra je hodně agresivní, pořád někomu ubližuje.*“
„*Ty jsi matematický antitalent.*“

Žák: „*Už se to o mě ví, teď už nemám žádnou šanci.*“

„Nálepka“ mívá často zdroj v některých vrozených vlastnostech dítěte (pomalejší tempo, horší koordinace pohybů, zvýšená dráždivost apod.). **Dítě je především lidskou bytostí s mnoha různými stránkami a vlohami a někdy může mít určité potíže.** Nálepka redukuje jeho osobnost na diagnózu (rodiče a učitelé se zabývají především tím, co dělat s jeho agresivitou, zlobením,...). **Zbavit se nálepky je velmi obtížné.** Když se dítě zachová jinak, často uslyší „*No to se snad stal zázrak, kam to zapsat?*“. Nebo projevy nedůvěry a podezírání „*Opravdu jsi to spočítal sám?*“. To nejspíš povede k tomu, že už dítě nebude mít chuť svou snahu zopakovat.

Nálepky mohou být i pozitivní: *To je taková hodná holčička. Ivanka je vždy vzorně připravená.*

Riziko pozitivních nálepek spočívá v tom, že je dítě tlačeno k tomu, aby se chovalo tak, jak si přejí druzí. Může to vést k potlačování pocitů, které nejsou v souladu s tím, co ode mě očekává okolí, a k omezování jeho emočního vývoje.

Musím být vždy veselá, nesmím zklamat druhé, ...

8. Udělej...-pokyny

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitelka: „*Děti, pozdravte.*“

„*Dojez ten špenát.*“

Tyto a další podobné věty bývají vysloveny většinou mírným tónem, nevyvolávají tedy pocit hrozby č příkazů. Pokud je ale dítě slýchá často, znamenají **riziko pro budování samostatnosti**. Jsou překážkou, aby se dítě naučilo sledovat své tělesné pocity a řídit se jimi, ubírají příležitosti, kdy by se mělo učit rozhodovat, uvažovat o důsledcích svého chování a brát za sebe zodpovědnost.

Když si zvykneme plnit pokyny, učíme se „**vypínat**“ **vlastní myšlení**, které jako bychom už nepotřebovali, protože nám „ti, kteří vědí“, vše řeknou.

Čím pokyny nahradit? – informacemi, pravidly o dohodách, možnosti volby.

9. Okamžitě běž a udělej...! - příkazy

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitel: „*Okamžitě sesbírej ty kostky!*“

Člověk má vrozené předpoklady rozvinout schopnost rozhodovat se, uvědomovat si, že při provádění nějaké činnosti existují alternativy, z nichž může volit. Příkazy jsou namířeny proti rozvoji této schopnosti.

Jednou z charakteristik přijatelných způsobů sdělování požadavků je také smysluplnost – vědět proč mám něco udělat. Příkazy nedávají odpověď na naše „proč“.

Jedním z přijatelných způsobů sdělování požadavků je objasnění jejich smysluplnosti, informace o tom, proč se má něco udělat.

Je potřeba sebrat kostky, abychom na ně nešlápli. Mohlo by to bolet.“



10. Přestaň...., nebo...! Běda, jestli...! – vyhrožování

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitelka: „*Než napočítám do pěti, ať jste z té šatny venku. Jinak vás tam zamknu.*“ „*Ještě jedno takové slovo a uvidíš*“

Tyto věty vyvolávají v první řadě strach. Ale strach není tím správným důvodem, proč se některé věci mají dělat a jiné zase ne.

Děti velmi brzy zjistí, že dospělí mají pramalou chuť své hrozby plnit, a to pak vždycky stojí za to zkusit neposlechnout. Vyhrožovat a pak své hrozby neplnit je jeden z důvodů snížení naší autority.

Nejde o to plnit výhrůžky, ale přestat vyhrožovat.

Větší ohrožení vývoje spočívá v tom, že se děti učí vyhovět dospělému ze strachu nebo pro to, že je to pro ně výhodné, nikoli proto, že uznávají smysluplnost a správnost na ně kladených požadavků.



11. Křik

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

křik bývá často spojen s hrozbami a příkazy, je to jejich **neverbální doplněk**

může u dětí vyvolat ještě větší strach, vzdor, případně protiagresi (na křik reagují křikem, házením věcí)

křik je většinou projevem hněvu, zlosti, ale také bezmoci

citlivost na křik bývá hodně individuální, někomu vadí už jen málo zvýšený tón

12. Podívej se na..., vezmi si příklad z...-srovnávání, dávání za vzor

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitelka: „*Milane, vezmi si příklad z Lucky. Takhle mají vypadat domácí úkoly. Vždycky připravené pomůcky – to je vzorná žákyně!*“

Při srovnávání mohou děti prožívat **pocit méněcennosti**: *Nikdy to nedokážu, být jako.....* a tak prožívají psychické ohrožení, které se dotýká jejich sebeúcty - jádra jejich osobnosti. **Zvláště veřejné srovnání může být velmi zraňující.**

Pocit méněcennosti bývá spojeno s hněvem a s chutí pomstít se. I děti, které jsou dávány za vzor, to mají dosti těžké, pokud nejsou dosti sociálně zdatné, aby si s ostatními udržely dobré vztahy.

13. Ty snad chceš....? Copak ty nechceš...? – řečnické otázky

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitelka: „*Ty snad chceš spadnout?*“

„*Tohle že má být kůň?*“

„*Jak si to představuješ? Jsi normální?*“

Řečnická otázka se vyznačuje tím, že se na ni neočekává odpověď, a pokud by zazněla, bylo by dítě nejspíše nařčeno z drzosti. Ten, kdo v běžné komunikaci takové otázky klade, signalizuje druhému i tónem hlasu despekt a nadřazenost. Mohou vzbuzovat pocit bezmoci a následně vzteku.

Místo řečnických otázek můžeme použít např. informaci:
Kůň se kreslí takto. Na židli neležeme, mohli bychom spadnout.

14. Ty jsi ale...-urážky, ponižování

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitelka: „Takhle se utírá tabule? Tak to asi u vás doma vypadá!“ „ Vy snad ani nejste lidi, chováte se jako zvěř!“
„Ty jsi ale nechápavá, já už nevím, jak ti to mám vysvětlit!“

Takové věty nás dokáží zasáhnout opravdu hluboko, urážky zraňují naši sebeúctu. Urážek si nelze nevšimnout, i kultivovaným dospělým může dát dost práce nereagovat na takovou slovní agresi **protiagresí**.

Někdy si dospělí ani neuvědomují, že používají urážky, protože je sdělují celkem mírným tónem, dokonce je považují za vtipné. *To je naše čuňátko.*

15. To je náš génius! To ses teda vyznamenal! – ironie, shazování

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008

Učitel: „*Romane, měli bychom zatleskat, že nám ukazuješ, jak to vypadá v zoo při krmení.*“ „*Vidím, že Novák nám chce něco říct, děti, dávejte pozor a zapisujte si!*“

Urážky a ponižování jsou přímou agresí, ironie je agrese skrytá pod rouškou humoru a o to je zákeřnější. **Humor, legrace se ale od ironie zásadně liší – nikdy neubližují.**

Menší děti asi do 10 let ironii nechápou. Většinou vypadají zmateně – paní učitelka sice říká něco hezkého („naše zvířátko“), ale má takový divný úsměv a takový nepěkný hlas. Starší děti už vědí, o co jde, a zasáhne je to. Pokud se to netýká jich samotných, často se smějí.

Ironické chování učitele se může stát přímým podnětem k šikaně ve třídě – jakoby učitel ukazoval na některé děti



Proč tyto komunikační styly nemohou být efektivní?

- **Psychické ohrožení:**
 - **negativní emoce** (hněv, lítost, vzdor, strach, nenávisť, pocit křivdy)
 - **pocit vlastní nízké hodnoty** (jsem k ničemu, neschopný, nemají mě rádi)
- **Když se cítíme ohroženi**, soustředíme se na vlastní obranu (ať už směrem do sebe nebo ven, vůči někomu), nikoli na sdělovaný požadavek.

Co pomůže, aby byla komunikace efektivní?

- Zaměřujeme se na to, **co se stalo**, nikoliv na to, kdo to udělal
- Pomáhají slůvka **vidím, slyším, cítím, že...**
- Popis dává více prostoru než otázky. Řadu otázek lze nahradit popisem. Tím dáváme druhé straně prostor, aby se rozhodla, zda a jak bude reagovat. **Dát prostor je znakem respektujícího přístupu.**
- Popis + **co s tím uděláme?** Je jedna ze základních komunikačních strategií
- Podáváme informace o tom, co pomáhá v určité situaci
- Informace o důsledcích, vidět souvislosti, popisovat jak úspěchy , tak neúspěchy
- Informace o zvyklostech a domluvených pravidlech
- Dáváme dětem na vybranou
- Výběr nesmí být manipulativní, musí být přijatelný pro obě strany
- Někdy stačí jen pohled, gesto

Efektivní komunikace

- **Popis, konstatování** (Vidím, slyším, že...)
- **Informace, sdělení** (Je potřeba...; Tohle děláme (tak a tak)...; Pomůže, když...)
- **Vyjádření vlastních očekávání a potřeb** (Očekávám, že...; Pomohlo by mi, kdyby...Přála bych si...)
- **Možnost volby** (Uděláš to tak... nebo tak...? Můžeš si vybrat.)
- **Dvě slova** (Jirko, sešit!
- **Prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí** (Co s tím uděláme? A co si o tom myslíš ty?)

KOPŘIVA, Pavel a kol. 2008



Popis, konstatování

- Zaměřujeme se na to, CO se stalo
- Pomáhají slovíčka vidím, slyším, cítím, že...
- Můžeme popsat i to, co se opakuje
- Popis dává více prostoru než otázky
- Při použití popisu, většinou zjistíme důvody
- Pomáhá dítěti „uvidět“ souvislosti
- Popisovat jak úspěchy tak neúspěchy

Př.: *Vidím, že ještě nemáš připraveny věci, nestihneme vše udělat.*



Informace, sdělení

- O současné situaci
- O zvyklostech a domluvených pravidlech
- O tom co pomáhá v určité situaci
- O důsledcích
- O postupech (proč a jak se to dělá)
- Obecná platnost
- Z pozitivních sdělení se naučíme víc

Př.: Když si před jídlem umyjeme ruce, nepřeneseme si infekci do těla.



Vyjádření vlastních potřeb a očekávání

- Informace o tom co potřebujeme, chceme a očekáváme
- Sdělujeme v 1. osobě jednotného čísla
- Pozitivní nebo neutrální vyjadřování
- Vyjádření vlastních emocí

Př.: Přála bych si, abychom se spolu dopředu domlouvali na pravidlech.



Možnost volby

- Zvažování pro a proti
- Konkrétní dvě nebo více možností
- Výběr: „co, kdy, pořadí, jak nebo čím, sám nebo ve spolupráci, kolik“
- Výběr musí být přijatelný pro obě strany
- Nesmí být manipulací
- Je to dovednost pro každodenní použití
- Podmínkou, převzetí zodpovědnosti nad vlastní volbou

Př.: *Uděláš si úkoly před večeří nebo po večeří?*




Dvě slova

- Hlavní je oslovení
- Šetří čas
- Někdy stačí pohled gesto
- Někdy je potřeba vyjádřit kategorický nesouhlas
- Vyhýbat se hodnocení osoby

Př. : *Honzo, pomůcky.*




Prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí

- V rozhodování o věcech, které se jich týkají
 - Návrh jako další alternativa k pokynům a radám
 - Pomohou i otázky: „Co navrhuješ?“ „Co s tím uděláme?“ Co si o tom myslíš ty?
- 

Praktické cvičení

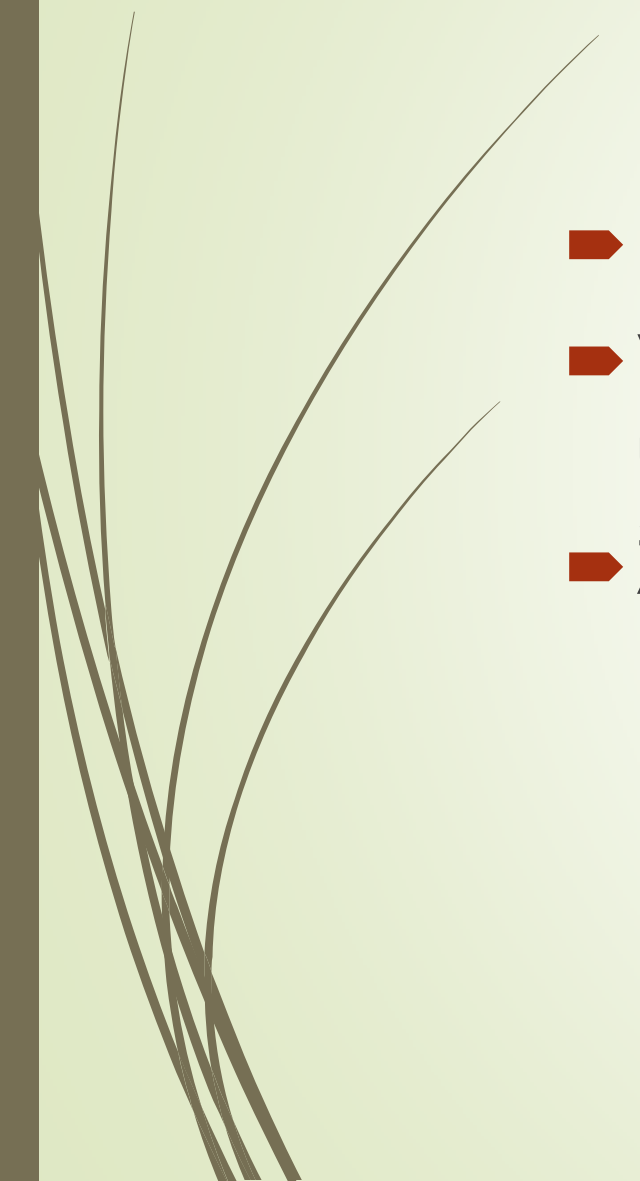
➤ Pokuste se následující věty změnit na jazyk popisný:

- *To nemůžeš tu vanu po sobě aspoň jednou umýt?*
- *Zase jsi nechal ty ponožky na křesle!*
- *Ještě jednou tě uslyším mluvit sprostě a uvidíš!*
- *Škrábeš jako kocour. To je hrozné, kdo to má po tobě číst?*
- *Kdy ses naposled myl? Podívej se na sebe, jak vypadáš!*
- *Zase jste tu tabuli neutřeli.*

- 
- *Proč jíš v tom křesle? Drobiš všude kolem!*
 - *Ty si na věci vůbec nedáváš pozor! To musíš ten svetr tak ušpinit?*
 - *Jak můžeš psát s takovým kulem? Ořež si tu tužku!*
 - *Nekřičte tady!*
 - *Máš úkoly? Proč sis je ještě neudělal?*
 - *Jak to, že jsi se ještě nepřevlékl?*
 - *Proč jsi nesnědl tu svačinu?*



Osvojení efektivní komunikace

- Dlouhodobý proces
 - Vyžaduje znalost, dovednost a „zapálenost“ učitele
 - Žáci si musí zvyknout na tento způsob komunikace
- 



Proč bychom ji měli používat?

- ▶ Efektivní komunikace naplňuje všechny tři oblasti výchovy, o které se jako učitelé musíme starat:
 - ▶ 1. Učit děti důležitým dovednostem a návykům pro život
 - ▶ 2. Rozvíjet jejich osobnost
 - ▶ 3. Být současně s dětmi v dobrých vztazích



Příklady efektivní komunikace

- *„Vidím, že ještě nemáš nachystáno na hodinu.“* (popis konstatování)
- *„Budeme dělat cvičení 4 ze strany 67.“* (informace, sdělení)
- *„Chci, abys mi o takové věci řekl alespoň den dopředu.“* (Vyjádření vlastních očekávání a potřeb)
- *„Můžeš ten obrázek nakreslit pastelkami nebo voskovkami.“* (Možnost volby)
- *„Terezo, přezůvky!“* (Dvě slova)
- *„Michale, máš to mezi dvojkou a trojkou. Co s tím uděláme?“* (Prostor pro spoluúčast a aktivitu dětí)

Použitá literatura

- KOPŘIVA, Pavel. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Bystřice pod Hostýnem: Spirála, 2008. 286 s.
- CANGELOSI, S. James. Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet spolupráci žáků ve výuce. 3. vyd. Praha: Portál, 2000. 289 s.